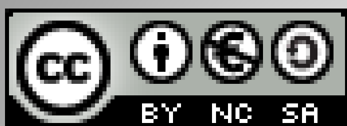


Biblioteca Virtual FP

Plan FP 2016

Modelo Integral de Convivencia Escolar.





Desarrollo de la identidad positiva y la motivación de logro con menores en conflicto para la Prevención del Fracaso Escolar.

Gonzalo Martín
Educador Social y Terapeuta



INDICE

FUNAMENTACIÓN

La intervención preventiva inespecífica se basa en la mejora de las condiciones de convivencia de los centros educativos, y con ello hacemos referencia a la mejora de las relaciones interpersonales entre todos los actores sociales de la comunidad educativa, así como del resto de variables que influyen en la convencía cotidiana de todas las personas que lo integran.

Para ello sería necesario poner la atención en dos líneas básicas:

Por un lado, se trata de aumentar la participación de toda la comunidad educativa en la dinámica del centro, no sólo a nivel académico, sino también en otras esferas de la convivencia diaria del mismo, ya que podemos entender que la participación vincula a las personas con los procesos en que se implican, genera sentimiento de pertenencia y de responsabilidad. En este sentido, la participación de todas y cada uno de las personas que integran la comunidad, en los diferentes procesos, al nivel que le corresponda, se presenta como una fórmula de prevención para la aparición de conflictos en la convivencia diaria.

Por otro, se trataría de mejorar la autoestima y la empatía como pilares de la convivencia, a través de estrategias que potencien la inteligencia emocional, tanto del alumnado, como del profesorado e, incluso, de los y las familiares. Entendemos que la mejora del conocimiento propio aumenta la confianza en la propia potencialidad, lo que tiene un efecto reforzante de la motivación de logro y por lo tanto del rendimiento escolar. Al mismo tiempo, el conocimiento del otro, favorece el acercamiento entre las personas desde el respeto y mejora la elección que hacen para el uso de las habilidades sociales que poseen y/o adquieren.

Un modelo alternativo.

El modelo que proponemos está basado en la participación y en la mediación pedagógica, que permite abordar el conflicto desde otra perspectiva:

- El planteamiento sugiere contar con la implicación del alumnado, el profesorado y las familias en el mantenimiento de la convivencia.
- Se propone una actuación inmediata y una derivación ágil al equipo de mediación para atajar el problema en el menor tiempo posible.
- Se pretende que las medidas correctoras para la conducta o conflicto planteado se marquen en función de un análisis más profundo de las causas y las circunstancias personales y ambientales en que se produjo, y tengan un carácter reparador marcadamente pedagógico.

- Por último se propone que dicha convivencia aporte los factores protectores para todos aquellos chicos y chicas que adolecen de un entorno propicio para su desarrollo personal, integrándoles a través de mecanismos socializadores en la vida académica.

Sin embargo, a pesar de sus beneficios, este modelo sólo es posible si se ejerce desde el convencimiento de su utilidad y se convierte en una apuesta del propio centro educativo, para lo que es necesario que toda la comunidad educativa se implique y participe de su construcción a partir de la **reelaboración de las normas de convivencia** a cargo de toda la comunidad educativa, de cara a incorporarlas al Reglamento de Convivencia. De esta manera pretendemos conseguir que, tanto el profesorado, como el alumnado e, incluso, las familias, sientan como propias las normas del centro, para conseguir su implicación en el cumplimiento de las mismas.

Estas estructuras consisten en **equipos de trabajo** integrados por representantes de toda la comunidad educativa, en función de su naturaleza y propósito. En cualquier caso, estos grupos actuarán, fundamentalmente en clave preventiva, anticipándose al conflicto y regulando la convivencia. Dichos grupos han de ser propuestos y diseñados en función de la realidad del centro.

Algunas propuestas, en función de una problemática general podrían ser:

- Grupo de acogida: Interesante cuando hay muchas incorporaciones de alumnado durante el curso escolar, especialmente si vienen de otra cultura, aulas de enlace, etc. Lo integrarían alumnos y alumnas de diferentes nacionalidades y culturas, que se encargarían de facilitar su adaptación social al centro, acompañando el proceso.
- Equipo de mediación en conflictos: Estaría formado por miembros del profesorado y del alumnado y, a ser posible, contaría con la presencia de algunos familiares de alumnos y alumnas. Con el cometido de mediar en los conflictos que acontezcan en el centro.
- Círculos de Convivencia**:** estarían constituidos por miembros del profesorado y del alumnado y tendría la función genérica de velar por la convivencia en el centro -*Observatorio de Convivencia*-. Además, tendrán una función más específica de aportar un *tejido social* a víctimas de acoso y otros miembros de la comunidad con dificultades para establecer relaciones de convivencia.

Cuando el profesorado no se implica o no se legitima adecuadamente, cabe una alternativa: El alumnado ayudante**.** Éste, se centra en el *modelo relacional* de promocionan estructuras horizontales, basadas en las *relaciones entre los iguales***,** como motor del cambio y cuyas funciones vendrían a ser un compendio de las enumeradas anteriormente.

Por supuesto, la dinamización de la convivencia en el centro pasa por la estimulación de su tejidos social: Asociación Estudiantes**,** AMPA,s**,** etc.

Convivencia desde el aula

Cuando nos proponemos mejorar la convivencia en el centro, no podemos olvidar que el aula es el lugar en el que se producen más horas de relaciones interpersonales y que es en este espacio donde mayor violencia sufren los chicos y chicas de manera imperceptible y cotidiana.

Para atender a las dificultades del aula y del alumnado dentro de los grupos, el centro escolar delega en la figura de los tutores y las tutoras de curso, que dispone de 50 minutos de tutoría semanal para desarrollar esta función.

Como veremos a su debido tiempo, diversos estudios, demuestran la importancia que se debe otorgar a la inteligencia emocional dentro de proceso de enseñanza – aprendizaje, lo que implica que, la propuesta para mejorar la convivencia en el aula, pase por el desarrollo de la inteligencia emocional en los grupos, ocupando una cantidad de tiempo importante de las tutorías en este objetivo.

En este sentido, si trabajar la inteligencia emocional con el alumnado es necesario, resulta evidente que lo es, en igual medida, con el resto de la comunidad educativa y especialmente con los tutores y tutoras, como garantes de este proceso en sus grupos.

A su vez, el aprendizaje realizado en este estas sesiones, permitiría a los chicos y chicas formar parte de los diferentes grupos que para la dinamización de la convivencia en el centro (Grupos de Acogida, los Equipos de Mediación, los Círculos de Convivencia...), participando, así, en la mejora diaria de dicha convivencia dentro del IES.

El proceso de implantación

Desgraciadamente, no todos los centros educativos están predispuestos a hacer estas modificaciones en su forma de funcionamiento, en parte por la dificultad que entraña reorganizar todo en función de una propuesta que llega de agentes externos, y en parte por la falta de herramientas y habilidades del profesorado de secundaria para enfrentarse a esta estructura, que cambia los parámetros de poder, en los que el profesor/a se siente legitimado/a, por los de autoridad, que es una condición delegada y otorgada por el alumnado, en función de la valía personal y profesional del docente.

Esto además cobra mayor relevancia en entornos donde el nivel académico es muy bajo, e inversamente proporcional al clima disruptivo, como son los IES situados en zonas más deprimidas.

Es por ello que resulte necesario que profesionales externos dinamicen estos procesos en los centros educativos, encontrando serias dificultades para que esta propuesta de cambio de modelo se asiente y sea acogida entre el profesorado.

Es por ello que aunque la finalidad debe ser explicitada en todo momento, **las estrategias deben dar ciertos rodeos** que sustenten con éxitos, las argumentaciones en que se basan las propuestas. En concreto se deben conjugar tres tipos de cuestiones:

1. Intervención en conflictos, ya sea en clave paliativa (prevención secundaria de consecuencias) o de mediación, si se trata de conflictos interpersonales, para consolidar un estilo relacional basado en la corrección pedagógica y no punitiva.

2. Dinamización de espacios para la participación de la comunidad educativa, de manera que se vayan observando los resultados positivos, anteriormente comentados, que tiene sobre la estructura académica la participación y el empoderamiento.

3. Mantener relaciones de ayuda con aquellos chicos y chicas que se encuentren en riesgo de exclusión social por los motivos que sean, ya que, para validar el modelo alternativo, este debe contemplar las situaciones que el modelo denostado olvida, discrimina o sacrifica.

INTELIGENCIA EMOCIONAL APLICADA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

Introducción

Si prestamos atención, veremos que muchos problemas personales y sociales como puedan ser el estrés, la ansiedad, la depresión, los conflictos interpersonales, el fracaso escolar, el consumo de drogas, la conducción temeraria, la violencia, el vandalismo, el suicidio, etc., tienen un componente emocional que está presente en las causas que lo producen, en los efectos, en las consecuencias y por ende, deben de estar presentes también en las propuestas y procesos de resolución. Esto significa que las emociones juegan un papel muy importante en nuestras vidas. *Prevenir y resolver de forma positiva los problemas cotidianos implica atender a la dimensión emocional.*

Diversos estudios publicados demuestran la importancia que se debe otorgar a la inteligencia emocional, incidiendo en la calidad y cantidad de redes interpersonales y de apoyo social, una menor propensión a realizar comportamientos disruptivos, agresivos o violentos, el aumento del rendimiento académico y laboral, debido a un mejor afrontamiento del estrés y una tendencia menor al consumo de sustancias adictivas.

Además, durante los últimos años, estamos asistiendo a una convergencia de diferentes disciplinas, en la generación de una "ciencia de la felicidad" en la que confluyen investigaciones biológicas, descubrimientos neurofisiológicos, estudios científicos, desarrollos de la física cuántica y otras aportaciones de ciencias sociales como la psicología, la sociología y la ecología, para arrojar luz y validar lo que algunas teorías humanistas llevan algunos años proponiendo: La concepción holística de las personas en relación con su medio y la importancia del componente emocional para el desarrollo integral de las personas.

En este sentido, adoptar un enfoque emocional en la intervención socio-educativa, propone un mapa para establecer intervenciones más certeras en las que las personas se convierten en generadoras de cambio y mejora de sus propias competencias y andamiajes.

Inteligencia emocional

Para Rafael Bisquerra[1] una emoción es un *estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación, que predispone a una respuesta organizada del mismo (Bisquerra, 2005)*

Cuando estamos emocionalmente excitados, nos cuesta pensar con claridad, hasta el punto de que si se prolonga dicho estado, podemos sufrir problemas psicológicos de carácter intelectual y deficiencias en nuestra capacidad de aprendizaje. En este sentido, la impulsividad y la ansiedad se relaciona por tanto con deficiencias de control de nuestras capacidades intelectuales.

En este sentido, aunque los nombres dados al concepto han variado, existe una creencia común de que las definiciones tradicionales de inteligencia no dan una explicación

[1] Rafael Bisquerra Alzina. Catedrático de Pedagogía de la Universidad de Bárcelona, miembro del GROP (Group de Recerca en Orientació Psicopedagógica) del MIDE de dicha Universidad y director del Master en Intreligencia Emocional y Bienestar y del Master en Inteligencia Emocional en las Organizaciones.

exhaustiva de sus características, siendo una de sus consecuencias, la contemplación de la inteligencia emocional como un aspecto básico del desarrollo de las personas.

En 1983, Howard Gardner[2], enunció su Teoría de las inteligencias múltiples, y pone en tela de juicio que los indicadores de inteligencia, como el CI, puedan explicar en su plenitud la capacidad cognitiva. Posteriormente, el primer uso del término inteligencia emocional generalmente es atribuido a *Wayne Payne*, (1985). Sin embargo, el término "inteligencia emocional" había aparecido antes en textos de Leuner (1966). Greenspan también presentó en 1989 un modelo de IE, seguido por Salovey y Mayer (1990).

Según Daniel Goleman[3], *"las emociones son importantes para el ejercicio de la razón. Entre el sentir y el pensar, la emoción guía nuestras decisiones, trabajando con la mente racional y capacitando —o incapacitando— al pensamiento mismo. [...] En cierto modo, tenemos dos cerebros y dos clases diferentes de inteligencia: la inteligencia racional y la inteligencia emocional y nuestro funcionamiento vital está determinado por ambos."* (Goleman, 1995)

Podemos, por tanto, definir la **Inteligencia Emocional** como la capacidad para manejar de forma efectiva las emociones y generar a partir de ellas motivaciones beneficiosas para la persona (Bisquerra, 2002)

<u>Conciencia emocional</u> (ALFABETIZACIÓN DE LOS SENTIMIENTOS)

Se trata de la más fundamental de las competencias emocionales: el conocimiento de las propias emociones y su reconocimiento en los demás.

Bisquerra lo relaciona con el principio "conócete a ti mismo", que ha sido uno de los objetivos del ser humano y que debe estar presente en la educación. Dentro de este autoconocimiento, uno de los aspectos más importantes es la dimensión emocional. Conocer las propias emociones, la relación que éstas tienen con nuestros pensamientos y comportamientos, debería ser uno de los objetivos de la educación (Bisquerra, 2005)

Paul Ekman[4] definió <u>6 categorías básicas de emociones</u>, en función de una serie de sensaciones percibidas en el ambiente, de manera que cada una tendrá una función adaptativa al mismo:

Estímulo	*Peligro*	*Desconcierto*	*Disgusto*	*Daño*	*Satisfacción*	*Pérdida*
Emoción	MIEDO	SORPRESA	AVERSIÓN	IRA	ALEGRÍA	TRISTEZA
Función	Protegerse	Orientarse	Rechazar	Limitar	Reproducir	Integrar

[2] <u>Howard Gardner</u>: Profesor de la Universidad de Hardward, célebre por su teoría de las Inteligencia Múltiples.
[3] <u>Daniel Goleman</u> , Psicólogo y periodista estadounidense, es el responsable de difundir en 1995 el términoInteligencia Emocional, a través de su libro del mismo nombre, que fue Best Seller en varios países.
[4] <u>Paul Ekman</u> está considerado uno de los 100 psicólogos más influyentes del siglo XX, por sus estudios en relación con las emociones y la expresión facial.

Por el contrario, el resto de emociones, denominadas proyectivas, tienen una naturaleza universal pero está más sujeta a la influencia de la cultura, perdiendo la inmediatez y automatismo propios de las fundamentales.

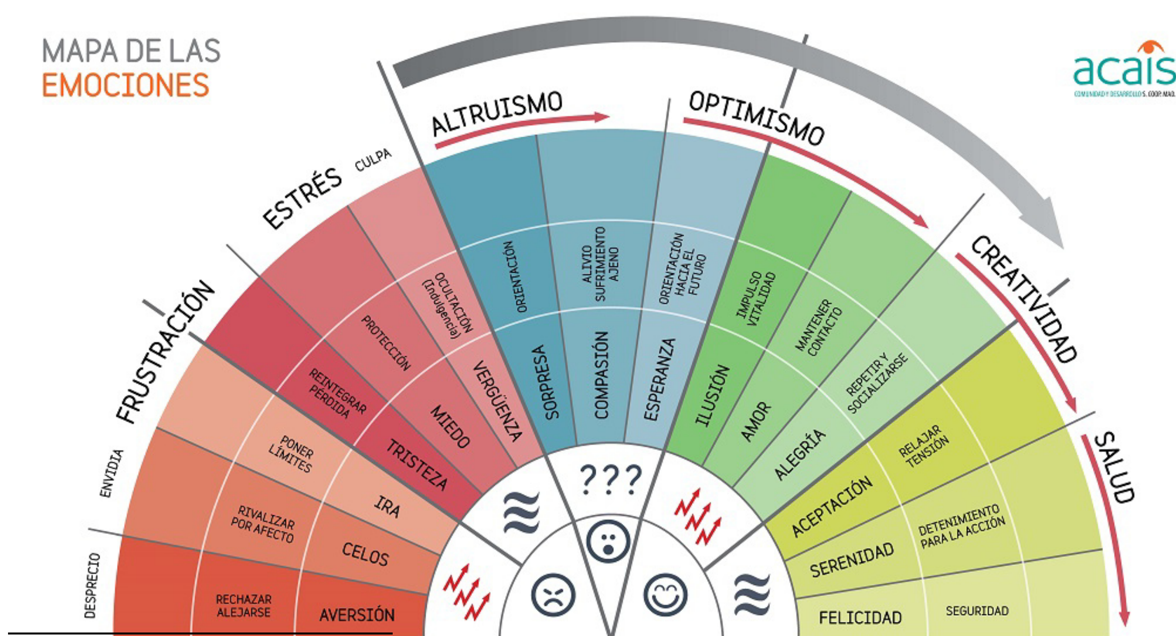
Esto se debe, según Giampaolo Perna[5], a que no tienen el mismo carácter de asegurar la supervivencia inmediata, sino que **se centran en una adaptación centrada en la correcta planificación del futuro**, lo que implica, a veces renunciar a las cosas agradables del presente, a fin de conseguir ventajas a largo plazo

El mapa de las emociones

Para facilitar la tarea de identificación de las propias emociones, consciente del carácter reduccionista que excluye un gran número de matices, podemos atender a una clasificación dicotómica con dos características subordinadas:

- Calidad: Las emociones podemos diferenciarlas por la calidad del sentimiento que reportan en disfóricas, que nos hacen sentir a disgusto (p.e. el *miedo*), y eufóricas, que nos producen una sensación de bienestar (p.e. el *amor*). Sin embargo, en esta categoría encontraremos ciertas emociones de signo ambiguo, pues dependerá del estímulo (p.e. no es lo mismo la *sorpresa* que produce un regalo inesperado, que recibir una *sorpresa* en forma de mala noticia inesperada).
- Actividad: Incluso dentro de ésta categorización, podemos seguir diferenciando, de manera que lleguemos a identificar al menos si genera o no una reacción hacia el estímulo que provocó la emoción

Además, Perna propone que existe un tercer eje de calificación denominado "potencia", según el cual hablaríamos de la intensidad con que se siente esta emoción.



[5] Giampaolo Perna es Psiquiatra, responsable de la Unidad de Perturbaciones de la Ansiedad del Hospital de San Raffaele de Milan y docente de la Univertá Vita e Salute San Raffaele de Milan.

Regulación emocional (HOMEOSTASIS)

La homeostasis es un proceso adaptativo mediante el cual el organismo interactúa con su ambiente para satisfacer sus necesidades

Fritz Perls[6], decía que si varias necesidades se hacen presentes de forma simultánea, el organismo sano se dedicará a atender la necesidad de supervivencia dominante, que se convierte en la figura en primer plano y las demás necesidades retroceden, al menos temporalmente, al fondo.

Para que la persona satisfaga su necesidad dominante y pasar a otro asunto, tiene que ser capaz de sentir lo que necesita y debe saber cómo manejarse a sí mismo y a su ambiente, ya que incluso las necesidades puramente fisiológicas pueden ser satisfechas únicamente mediante la interacción del organismo y el ambiente. (Perls, 1973)

Así, una buena inteligencia emocional pasaría por ser consciente de la emoción que estamos sintiendo, de contrastarla con el estímulo que la provoca, y de aportar por lo tanto el satisfactor más adecuado para cubrirla.

Según Max-neef[7], hemos de ser moderados y hábiles en la elección del satisfactor, de manera que aportemos la respuesta sinérgica o en su defecto singular, evitando las respuestas violadoras de otras necesidades:

> *Por ejemplo:* Impulsivamente, ante un ataque verbal, tenderemos a contestar de manera airada (por efecto de la IRA), y posiblemente violenta, cubriendo nuestra necesidad de defendernos del estímulo. Sin embargo, ésta respuesta es un “satisfactor violador”, ya que genera un nuevo desequilibrio al por la aparición de nuevas emociones disfóricas en relación al daño causado (compasión), las consecuencias (temor) y la agitación provocada (ansiedad).
>
> Por el contrario, lo más correcto sería *poner el límite* adecuado al estímulo, para evitar que nos dañe. Con esto sería suficiente, pero implica disponer de un verdadero autocontrol y capacidades para la gestión de dichas emociones, es decir requerimos competencias y habilidades socio-emocionales.

Secuestro emocional.

En los aprendizajes obtenidos durante nuestra vida, junto con las experiencias enriquecedoras que nos aportan destreza, competencias y sabiduría, generamos hábitos y automatismos disfuncionales, asociados a traumas e introyectos, que fueron adaptativos para responder a situaciones difíciles en el pasado, y que seguimos reproduciendo en el presente de manera automática. Y aquí es donde entra el conflicto emocional, ya que asociamos estos automatismos a través de la memoria emocional, de manera que evocamos un marcador

[6] Frederick S. Perls, Doctor en Medicina y Psicoanalista Alemán , que desarrolló su obra en EE.UU.. Es considerado el padre de la Terapia Gestalt.

[7] Manfred Max-neef, es Profesor de Economía en la Universidad Austral de Chile, de la que fue rector y en la que dirige el Instituto de Economía de la misma. Autor de *Economía Descalza* y *Desarrollo a Escala Humana*, formuló la *Hipótesis del Umbral*.

somático vinculado[8] a un tipo de estímulo, que se dispara de manera automática impidiéndonos actuar con cierto sentido común.

Cuando hablamos de secuestro emocional, nos referimos a un estado de bloqueo personal que nos hace reaccionar de manera automática y predecible ante las circunstancias de la vida. Perls defiende que la personalidad es un conjunto de clichés y automatismos que nos impiden ser creativos y que se van generando por la ingesta de introyectos en el proceso de socialización. Es lo que la Gestalt llama el **guion** de vida, que nos constriñe y nos impide evolucionar, porque se **interpreta** continuamente.

Desde el punto de vista neuro-psicológico, el secuestro emocional se produce cuando, ante una emoción intensa, la amígdala se apropia de los recursos del cerebro emitiendo una respuesta inmediata, incluso sin que tengamos conciencia de lo que estamos sintiendo.

La clave para que esto ocurra está precisamente en la intensidad de la emoción, que viene marcada por el recuerdo emocional de anteriores situaciones similares, que fueron muy alteradoras, y que dejaron almacenada, en forma de neurotransmisores, una fuerte carga emocional. Esto tiene su explicación en el desarrollo diacrónico del cerebro racional y límbico, que nos hacen registrar las vivencias con mayor carga emocional durante los primeros años de vida.

Cuando una persona se encuentra en secuestro emocional, sus sentimientos desadaptativos van acompañados de pensamientos hostiles para consigo misma y/o de culpabilización a otras personas (locus externo).

El formato suele ser una voz crítica interior, que es aprendida en el proceso de socialización por el maltrato recibido en nuestra exposición a entornos agresivos. Esta crítica puede aparecer en forma de sobreprotección atenazadora que no permite disfrutar del momento y ser espontaneo, o también ser exigente e insistente. En cualquiera de los dos formatos, irá siendo cada vez más poderosa y destructiva, llegando a denigrarnos.

Relación entre emoción y competencia (SUPERAR EL SECUESTRO EMOCIONAL)

Bárbara Fredrickson[9] en su "Teoría de la Ampliación y la Construcción" (Broad and Build Theroy), basándose en investigaciones científicas, demuestra que si las emociones negativas provocan patrones fijos de respuesta, por el contrario las emociones eufóricas (amor, júbilo, alivio...) son propiciadoras de repertorios de conducta y pensamiento, más amplios y creativos (broaden).

Es fácil de entender que una persona con un estado de ánimo positivo propicia pensamientos y acciones complejas, inaccesibles para quien está viviendo una situación de

---

[8] Antonio Damasio (Neurocientífico Portugués, catedrático en la Universidad del Sur de California, director del Instituto para el estudio neurológico de la emoción y de la creatividad de Estados Unidos), en su Best Seller "El Error de Descartes", define el **Marcador Somático** como aquel conjunto de reacciones fisiológicas que se guardan en la memoria emocional, asociadas a los recuerdos racionales.

[9] Bárbara Fredrickson es Psicóloga y profesora de la Universidad de Carolina del Norte, conocida por ser la Creadora del modelo de Ampliación y Construcción,

miedo, vergüenza o tristeza... De hecho, las emociones positivas como la ilusión, la alegría, o el alivio, nos inducen a emprender proyectos, iniciar tareas, explorar el entorno y plantear nuevas meta.

Fredrickson va más allá cuando propone que, además, las emociones positivas nos permiten construir recursos personales duraderos del tipo físico, intelectual y social (building).

Desde el punto de vista educativo**,** aplicar esta teoría, sólo a la propiciación de emociones satisfactorias, supone una reducción importante del potencial que encierra, pues tiene implicaciones directas en el desarrollo de la **resiliencia** inducida, y la generación de identidad positiva.

Además, la plasticidad neuronal explica que en el momento de rememorar una situación determinada, es cuando las sinapsis neuronales de sus aprendizajes asociados (marcador somático) se hacen más maleables. Motivo por el cual, desarrollar actividades que otrora generaron rechazo y desánimo, recubiertas de emociones positivas, puede ayudar a desbloquear procesos de desarrollo personal.

De todas las experiencias que permiten desarrollar y construir la adecuada competencia en cualquier ámbito, la más plena es, sin lugar a duda, obtener logros en lo que se propone realizar.

La motivación de logro.

Según E. Fromm[10], amarse a sí mismo significa aceptarse, valorarse positivamente como ser original y valorar al otro como original aceptándole incondicionalmente. En definitiva, se trata de potenciar más el SER que el TENER.

Si nos basamos en la definición de inteligencia emocional aportada anteriormente: "la capacidad para manejar de forma efectiva las emociones y generar a partir de ellas motivaciones beneficiosas para la persona", hemos de entender **la autoestima** y el **autoconcepto** como aspectos fundamentales de la misma, ya que permiten mejorar la confianza en uno mismo, la autoeficacia y la automotivación (Bisquerra, et al., 2010).

Por tanto, el desarrollo de la Inteligencia emocional implica reforzar **la autoestima**, especialmente en entornos escolares, donde hemos de tener en cuenta que las malas notas inciden poderosamente en generar una autoimagen negativa (Brunet y Negro, 1998).

Entre las cuestiones que inciden negativamente en la autoestima, está el determinismo social, marcado por las circunstancias ambientales en las que se socializa un chico o chica, y que viene a configurar el grado de exigencia que el entorno tendrá con él o ella, las expectativas que se genere a la vista del "éxito" logrado por las personas de su entorno, etc. Evidentemente no tiene la misma autoestima una persona que tiene acceso a recursos socio-culturales y socio-económicos que otra que lo tiene más limitado.

Además, desde muy pequeño el niño o la niña se ve en los otros como en un espejo y acaba acomodándose a lo que otras personas esperan de él o de ella. Si no se espera nada de un

[10] Erik Fromm: Psicólogo Hunanista renovador de la teoría y la práctica psicoanalistas.

determinado chico/a, si el concepto que manejamos de él o de ella es negativo, acabará acomodándose a esas expectativas (Brunet y Negro, 1998).

Esto lo explica la **tª de la Profecía Autocumplida**[11]**:** el chico/a anticipa porque «cree saber» los resultados de su actividad y sus indicadores son las reacciones del adulto/a. Si lo que se le anticipa es un hipotético fracaso, sus esfuerzos serán mínimos, limitándose, por ejemplo, a esperar sus malos resultados escolares, el descontento familiar o el rechazo de sus iguales. De esta forma, lo que los y las "personas referentes" esperamos de los demás condiciona realmente lo que éstos harán.

Por supuesto, lo comentado en el apartado de *focalización emocional* acerca de los introyectos, cobra especial sentido aquí, ya que las emociones secundarias de impotencia y desesperanza, toman el mando ante el desafío externo, cuando no hemos aprendido las reglas para permitirnos triunfar y asumir el fracaso. Esto ocurre con mucha frecuencia en entornos hostiles y agresivos, como son las familias desestructuradas o los centros educativos.

Otro factor que influye en la génesis del autoconcepto son las **experiencias anteriores de éxito o fracaso** que haya tenido la persona. Efectivamente, la confianza en las propias posibilidades ante una determinada acción depende, no de la situación real y objetiva, sino de cómo se percibe dicha situación. Es por esto, que cuando el chico o chica tiene éxito en una tarea, deja de estar a merced de "personas referentes", para valorar su propia capacidad.

Llegar a tal punto de **autonomía emocional,** requiere de la adecuada estimulación ambiental, del enfrentamiento y superación de logros, y de la confianza y apoyo de las personas referentes, entre las que tiene un papel fundamental el profesorado, la familia, los educadores/as y, por supuesto, sus amigos/as.

En este sentido, las personas que en determinados espacios actuamos como referentes podemos favorecer la autoestima de quienes nos ubican en tal lugar, a través de la inversión de la profecía autocumplida, que genera un Efecto Pigmalión Positivo[12]. Para ello es necesario:

- Proponer Desafíos[13]: cuyo margen de dificultad no se establezca por debajo de las capacidades de sus destinatarios, ni muy por encima; que sean novedosos, o rodearlos de estímulos variables; que no provoquen un conflicto perceptivo.
- Mantener una Actitud de respeto incondicional[14] de lo que la persona es y por lo tanto de confianza en las posibilidades del otro para lograr su propósito.

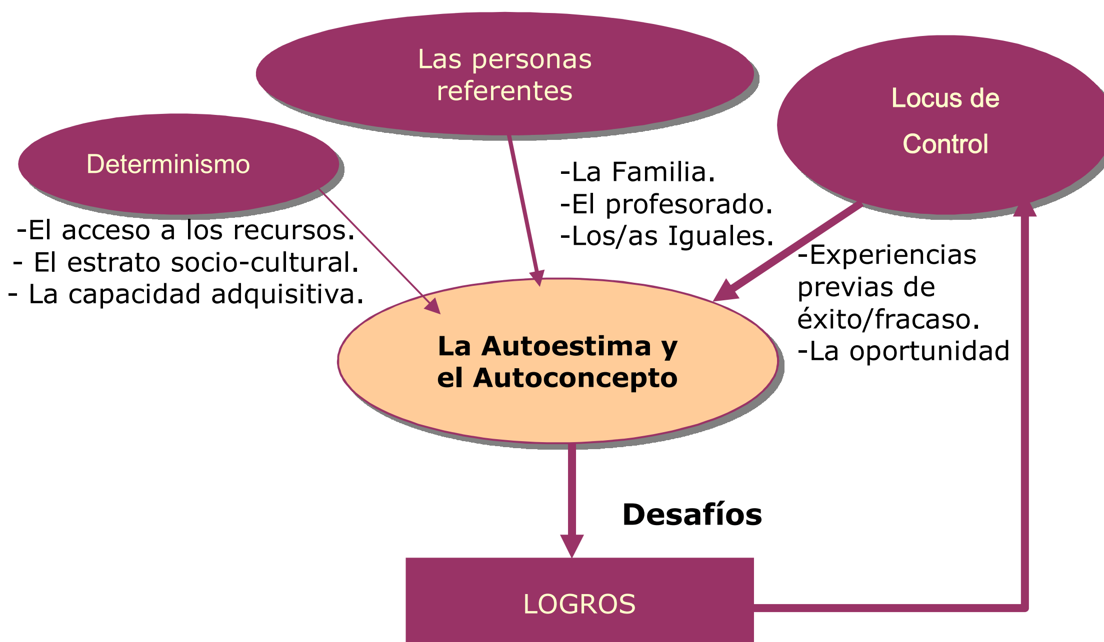
[11] Acuñada por el sociólogo Robert K. Merton, quien formalizó su estructura y sus consecuencias en su libro *Teoría social y estructura social.*

[12] Efecto pigmalión**:** Suceso por el que una persona consigue lo que se proponía previamente a causa de la creencia de que puede conseguirlo, haciendo buenas las expectativas y previsiones de los profesores (Rosenthal y Jacobson). E.P. Positivo es aquel que provoca un aumento de la autoestima del sujeto.

[13] Modelo del Reto Óptimo de Csikszentmihalyi, que conduce a la llamada **Situación de Fujo**: Experiencia tan intrínsecamente placentera que la persona repite la actividad con frecuencia con el fin de volver a experimetar, a sentir "flow". (1992)

[14] Enunciada por Carl Rogers en la **Relación de Ayuda** que se debe generar para realizar una propuesta de crecimiento Centrada en la Persona.

Esquema de la Motivación de Logro



Mihály Csikszentmihalyi define la situación de flujo como una sensación intrínsecamente placentera, lo que implica que todo parece encajar... o sea, fluye.

Para percibir una experiencia de flujo, necesitamos mantener nuestra consciencia en un equilibrio entre el aburrimiento y la ansiedad, en el llamado canal de flujo, donde las destrezas personales y los retos del entorno se encuentran equilibrados.

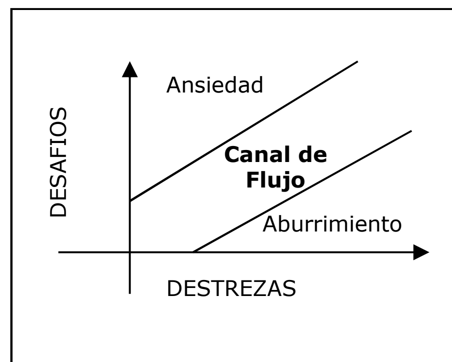
Así, las personas **fluyen** en una actividad cuando se dan tres condiciones:

1. Los objetivos son claros,
2. están en equilibrio con las destrezas adquiridas y
3. se obtiene información del progreso hacia los mismos.

Cuando se dan todas estas circunstancias, la experiencia se vuelve tan intrínsecamente placentera, que la persona repite la actividad con frecuencia, con el fin de volver a experimentar, a sentir "flow". (1992)

En este sentido, las personas podemos aumentar nuestra motivación de logro desarrollando actividades a través del planteamiento de "desafíos", que conduzcan a esta situación de flujo personal. Para ello, Csikszentmihalyi propone el modelo del **Reto Óptimo,**

- cuyo margen de dificultad no se establezca por debajo de las capacidades de sus destinatarios, ni muy por encima,
- que sean novedosos, o rodearlos de estímulos variables y
- que no provoquen un conflicto perceptivo.



OCUPACIÓN Y PARTICIPACIÓN

Introducción

La ocupación humana se basa en la **interacción** y el significado atribuido a las experiencias que confirman la relación del individuo con el entorno. La ocupación, aprendida en el proceso de socialización, otorga **significado y propósito a la vida** de las personas.

El proceso de socialización occidental posee un rasgo predominantemente normativo y homogeneizador, basado en los valores de la cultura globalizada y neoliberal: búsqueda del éxito, inmediatismo, competencia e individualismo.

La primera consecuencia evidente es un efecto deslegitimador de la diversidad existente en la sociedad y, por ende en los centros educativos y en sus aulas, a través de mecanismos de discriminación académica de quienes son, o no, válidos para el modelo social reinante.

En dichos entornos la estigmatización y el exilio académico produce que muchos jóvenes construyan su identidad en conflicto con la cultura dominante, encontrándose sin alternativas viables para obtener significación social, afectos y seguridad, por lo que muchos optan por un camino alternativo: el conflicto.

Esta actividad conflictiva se convierte en central porque aporta **sentido a sus vidas, identidad y reconocimiento social**, al tiempo que proporciona sentimiento de **valía**, en torno a los valores intereses y habilidades de esa "**ocupación".**

Participar en conflictos implica una evidente **búsqueda del éxito** y reconocimiento**, inmediatismo** en la consecución de metas**, competencia** feroz y un **individualismo que raya el aislamiento;** todas ellas, pautas relacionales del modelo económico dominante.

Actividades Ocupacionales para la prevención del fracaso escolar.

Tenemos la necesidad innata de descubrir, crear, participar y **sentirnos competentes** en el ambiente, lo que nos produce sentido de control, autoconfianza y reafirmación de nuestro bienestar. La Actividad Ocupacional aporta herramientas que permiten promover cambios y **autonomía progresiva.**

Según un estudio actual realizado sobre programas de reinserción con menores en conflicto (Redondo, et All[15], 2012), podemos identificar 7 grupos de actuaciones para lograr la inclusión de este colectivo:

1. Psicoterapia: Programas específicos sobre agresividad, hiperactividad, drogodependencias, agresión sexual, riesgo de reincidencia, etc.

[15] Santiago Redondo, profesor de Psicología y Criminología de la Universidad de Barcelona, desarrolló este estudio con Ana Martínez y Antonio Andrés, del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico de la Facultad de Psicología.

2. Intervención con menores y sus familias: Implicación familiar, apoyo etc…
3. Educación Psicosocial: Capacitación doméstica, Ed. Afectivo sexual, Seguridad Vial, Prevención de Drogodependencias, prevención maltrato familiar, Prevención violencia en general y de género en especial, RR interpersonales...
4. Prelaborales y laborales: Talleres y cursos formación ocupacional, experiencias preprofesionales, OSL, BAE, HHSS.
5. Educativas y escolares: Alfabetización, formación reglada, escritura y lectura, TICS.
6. Ocio y Tiempo Libre: Optimización del tiempo de ocio, tiempo libre organizado, educación física y deportiva, Relaciones, juegos y cultura.
7. Salud y Transtornos mentales: Hábitos saludables, higiene postural, seguridad e higiene, Ed. salud, revisiones médicas, tramitación tarjeta sanitaria, tratamiento de enfermedades, patologías y trastornos por drogas o sexuales, prevención ITS, etc.

Los programas ocupacionales se desarrollarían de manera transversal a las acciones de tipo 4, 5 y 6, y tocando tangencialmente las acciones 3 (aportación de habilidades relacionales, valores de cooperación y cuidado con perspectiva de género, resolución no violenta de conflictos...) y 7 (Adquisición de hábitos de salud, seguridad, higiene, etc.), a través de la **adquisición de competencias** en torno a los contenidos de la actividad ocupacional.

Dicha adquisición se produce en un proceso que según Gari Kielhofner[16] comprende tres fases:

1. Exploración: Intentar cosas nuevas y aprender sus capacidades preferencias y valores. Esto permite un cambio de Rol, pero requiere de un ambiente seguro y poco demandante.
2. Competencia: Adquirido el rol, se afronta la consolidación de nuevas formas de hacer, que implica el desarrollo de nuevas habilidades y refinamiento de antiguas, produciendo la adquisición de hábitos. Esta nueva situación de empoderamiento permite al menor PROBLEMATIZAR EL CONFLICTO.
3. Logro: La nueva identidad requiere que otros roles deban de alterarse para acomodar la nueva competencia y dar sentido al ser global. La responsabilización con el autoconcepto positivo es ya un hecho.

Según Kielhofner, los procesos de **construcción colectiva de aprendizajes ocupacionales** permiten a los menores en conflicto:

- Adquirir **roles** que implican asumir responsabilidades y compromisos hacia un objetivo común.

[16] G. Kielhofner: Psicólogo fundador departamento de terapia ocupacional en la Universidad de Illinois, en Chicago. Diseñó el Modelo de Ocupación Humana (MOHO).

- Un **aprendizaje en conjunto** y el conocimiento de nuevas experiencias y formas de hacer, promoviendo la **creatividad**.
- Vivenciar **procesos** que permiten alcanzar el resultado final, considerando obstáculos y facilitadores que pueden determinar variaciones en los tiempos estimados, permite vivenciar el **éxito y fracaso** como experiencias **válidas**.
- Desarrollar proyectos tendentes a la autogestión (prelaborales), que producen mayor **sentido de eficacia** en las personas y mayor **valoración de los esfuerzos** desplegados.

ACTUACIONES CORRECTORAS DE CARÁCTER PEDAGÓGICO

Introducción

A través de las diferentes experiencias vividas en muchos centros escolares, se ha puesto de manifiesto que el modelo de convivencia actual presenta una crisis debido a diversos factores:

- En primer lugar, hemos de tener en cuenta que el tiempo de reacción entre la aparición del conflicto y la intervención sobre el mismo es demasiado larga, generando consecuencias y aumentando su magnitud, lo que dificulta su resolución.
- Por otro lado, el sistema de adjudicación de sanciones en función del tipo de conducta o conflicto, obvia las causas del mismo, así como las circunstancias ambientales y personales en las que se producen, por lo que no genera un efecto reparador del mismo.
- En muchos casos, el uso de partes y sanciones de manera indiscriminada, como única estrategia para acabar con conductas conflictivas y/o disruptivas, genera en alumnos reincidentes una insensibilización al parte y una identidad distorsionada, como reacción adaptativa.

Por lo que resulta necesario un sistema ágil de detección y derivación, que aplique estrategias educativas diversas, en función de la naturaleza del tipo de conflicto: Comportamientos disruptivos, vandalismo, agresiones y acoso.

Actuaciones correctoras aplicables con sistema sancionador.

Lo que se pretende conseguir es la responsabilización y compromiso del chico o la chica, para la mejora de su actitud en y hacia el proceso académico. Y para ello se requieren al menos cuatro tipos de intervención:

- ACTUACIÓN I: Prevenir la expulsión y Mejorar la conducta: cuando un alumno/a incrementa rápidamente el número de amonestaciones, pero muestran una actitud reflexiva y dialogante, procede analizar conjuntamente el conflicto con el fin de poner freno a la cadena de sanciones mediante la contextualización y estimulación de habilidades sociales y relacionales.
- ACTUACIÓN II: Prevenir el absentismo y situaciones de riesgo social asociadas: Las primeras expulsiones siempre son de corta duración (3dias- una semana), pero cuando son de carácter disciplinario, por una causa grave, es necesario tener encuentros para rastrear posibles causas que interfieren desde áreas no académicas, de cara a trazar una compensación educativa y detectar sus motivaciones académicas.
- ACTUACIÓN III: Prevenir el fracaso escolar y el absentismo crónico, así como de sus consecuencias: En expulsiones largas (7 a 15 días), además de lo anterior, se requiere un acompañamiento durante la expulsión para el desarrollo de las acciones correctoras (*Ejemplo: Visita a PCPI).*
- ACTUACIÓN IV: Prevenir la Violencia y las situaciones de Abuso (Acoso, Bullying…): Cuando aparecen conflictos se propone una actuación ágil de mediación que permita regularlo de manera satisfactoria para las partes implicadas. Se analiza el conflicto con las partes y se propone la actuación como un acto voluntario y deseado por ambas.

A la hora de seleccionar el tipo de actuación e intervenir hemos de tener en cuenta tres parámetros: el **proceso sancionador**, el **perfil del menor** y el contexto **extra-académico:**

1. **Proceso sancionador**. Viene definido por:
   - La naturaleza de las sanciones , que definirá de manera subjetiva si existe intencionalidad de molestar o agredir, nos permitiría dirimir entre las dos primeras actuaciones.
   - EL historial previo de sanciones, ya que pudiera tratarse de un patrón de conducta en su relación con el IES, lo que nos llevaría directamente a la tercera actuación.
   - La relación previa entre A.S. y la persona sancionada, pues la existencia matices que hagan pensar en conflictos interpersonales con el A.S. nos llevaría a una segunda actuación. Aunque si se diera un caso de abuso de poder por parte del A.S, requeriría de una Mediación entre ambos (Actuación IV).

2. **Perfil del menor**: La capacidad reflexiva del menor depende, como hemos visto de sus habilidades socio-emocionales de manera que tenga mayor o menor capacidad de asumir responsabilidad en el conflicto. Nos interesa su capacidad para postergar la gratificación, su empatía y su motivación de logro.

   La falta de estas tres habilidades, que suelen ir de la mano, denota un bajo entrenamiento socio-emocional que debemos trabajar en la acción correctora.

3. **Contexto extra-académico:** Si detectáramos que existe una causa que se instala fuera del ámbito escolar: problemas familiares, afectivos, etc.

BIBLIOGRAFÍA

Brunet y Negro, J.L.	**Tutoría con Adolescentes.** Técnicas para mejorar las relaciones interpersonales a lo largo del curso. San Pio X, 2001.
Castro, Juan A. Y Pires, J. Dos Santos	**Del Castigo a la disciplina positiva. Más allá de la violencia en la Educación.** Amaru Ed. Salamanca, 2001.
Csikzentmihalyi, M.	**Fluir. La psicología de la experiencia óptima.** Debolsillo, Barcelona, 2011.
Damasio, Antonio	**El Error de Descartes.** Ed. Destino. Barcelona. 2011**.**
Fernández. P. y Mestre J.M. (Coord.)	**Manual de Inteligencia Emocional.** Ediciones Pirámide. Madrid, 2009.
Fromm, Erick	**El miedo a la libertad**. Biblioteca escéptica, 2008.
GROP: Bisquerra A., Rafael (Coord., et Al)	**La Educación emocional en la práctica**. Colección: Cuadernos de educación. Horsori Ed. S.L. Barcelona, 2010.
Kielhofner, G.	**Modelo de ocupacion humana: Teoría y** Aplicación (4ª ED.)Ed. panamericana, 2011.
Max-Neef, Manfred	**Desarrollo a escala humana.** Nordan –Comunidad Ed. Barcelona, 1994.
Perls, Fritz	**El Enfoque gestáltico**. Cuatro vientos. 1976.
Perna, Giampaolo	**Las Emociones de la Mente. Biología del cerebro emotivo.** Ediciones Tutor. Madrid, 2005.
Poblete, Mª José	**Identificación delictual juvenil: Una Propuesta de Intervención Ocupacional**. REVISTA CHILENA DE TERAPIA OCUPACIONAL. ISSN 0717-6767, VOL. 14, Nº. 1, Julio 2014, PÁG. 45 - 52.
Redondo, S.; et All	**Intervenciones con Delincuentes Juveniles en el marco de la Justicia: Investigación y Aplicaciones.** EduPaykhé, Vol 11, No. 2 143-169.
Roggers, Carl	**Psicología centrada en el cliente.** Ed. Paidós Ibérica. Barcelona, 1997.
Valero García, J.M.	**¿Analfabetos Emocionales? Educar Sentimientos en la Escuela**. Publicaciones ICCE. Madrid, 2009.